

вытесняют прежде традиционные контексты: *научная лаборатория, химическая лаборатория, колхозный рынок* и др.

Трансформация тематики в современной публицистике очевидна. Производственная и сельскохозяйственная тематика уступили место новостной и «звездной» хронике событий, геополитической, социокультурной тематике. Характерны изменения и в оценке событий, в том числе культурных. Если в 1970–1980-е гг. приветствовалась скромность и сдержанность в проявлении эмоций со стороны участников культурных событий, то в последнее время, напротив, во всем приветствуется экспрессивность и неординарность.

Таким образом, анализ публикаций в российских СМИ за период 1972 по 2014 гг. способствовал выделению ряда тенденций, отразившихся в русской языковой картине мира. Содержательные изменения заключаются: 1) в смене мировоззренческих и культурных ориентиров содержательно-тематического формата СМИ; 2) в создании для современного социума новых (культурных, социальных, моральных и др.) приоритетов, иногда искусственных.

Собственно языковые изменения заключаются 1) в изменении частотности употребления слов; 2) в возрастании конкуренции исконных слов и заимствований; 3) в изменении состава лексики, характеризующейся прагматической насыщенностью; 4) в изменении лексической сочетаемости слов; 5) в изменении степени языковой экспрессии, частотности эмотивных средств языка.

#### *Литература*

1. Нешименко, Г.П. Динамика речевого стандарта современной публичной вербальной коммуникации. Проблемы. Тенденции развития / Г.П. Нешименко // Вопросы языкознания. – 2001. – № 1. – 164 с.

**Ирина Толстоногова**

*Белорусский государственный университет*

### **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСТНОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА, РЕАЛИЗУЕМОГО НА ПРАКТИЧЕСКОМ ЗАНЯТИИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Устный академический дискурс (далее УАД), который, в первую очередь, рассматривается как процесс общения преподавателя и студентов в рамках статусно-ролевых отношений, связан со специфической сфе-

рой человеческой деятельности – подготовкой дипломированного специалиста в той или иной области наук и производства. УАД является зоной повышенной ответственности преподавателя за организацию педагогического процесса как такового и за межличностный контакт со студентами [1], что, в свою очередь, требует от преподавателя знания лингвистических и экстралингвистических особенностей академической коммуникации.

В данном докладе представлены краткие результаты лингвистического анализа наиболее ярких, значимых языковых явлений речевой продукции преподавателя и студентов. В качестве эмпирической базы были использованы аудиозаписи нескольких практических занятий по английскому языку, проводимых на 1-ом курсе со студентами факультета журналистики и факультета философии и социальных наук БГУ, которые составили широкий корпус материала исследования объемом звучания 3 ч. 58 мин.

В первую очередь, обращает на себя внимание количественное соотношение **объема** речевой продукции преподавателя и студентов. Во всех случаях наблюдается диспропорция: аудиозапись № 1 – 69 % на долю преподавателя к 31 % для студентов, аудиозапись № 2 – 73 % на долю преподавателя к 27 % для студентов, аудиозапись № 3 – 62 % на долю преподавателя к 38 % для студентов и т. д.

Данное явление, безусловно, имеет ряд объяснений. Во-первых, не смотря на то, что студенты не знали об осуществлении аудиозаписи, «проблему наблюдателя» (термин М.Л. Макарова) [2] полностью решить не удалось. Предварительно мы проводили беседу с каждым преподавателем, решая ряд организационных вопросов и вводя их в курс изучаемых проблем. Следовательно, присутствовал так называемый элемент искусственности, т. к. преподаватель в некоторой степени «работал на диктофон».

Во-вторых, большинство студентов имеют начальный средний (Pre-Intermediate) и средний (Intermediate) уровни владения английским языком, что вызывает ряд коммуникативных трудностей: словарный запас ограничен, ошибки встречаются довольно часто, имеются трудности в понимании разговорной речи и т. д.

В-третьих, по техническим причинам не были зафиксированы и проанализированы те этапы практического занятия, когда студенты работают самостоятельно в парах или группах, что составляет примерно 10% учебного времени.

Тем не менее, имеющийся факт диспропорции объема речевой продукции преподавателя и студентов ставит вопрос о реализации основной

коммуникативной цели УАД – *формировании у студентов коммуникативной компетенции*, т. е. способности общаться на иностранном языке. Для достижения поставленной цели студентам следовало бы практиковаться чаще в языке.

Итак, УАД, реализуемый на практическом занятии по английскому языку, характеризуется **обращенностью**, которая проявляется в наличии:

- непосредственных обращений (89/3) [*здесь и далее в скобках указано количество фактов употребления тех или иных явлений в речи преподавателя и в речи студентов соответственно*];
- инклюзивных местоимений *we, us, our*, что указывает на активный совместный процесс познания (93/26);
- повелительного наклонения, выражающего приказание, запрещение, пожелание, просьбу, вежливую просьбу (104/0);
- различных вопросительных конструкций: общий вопрос (полный и эллиптический), альтернативный вопрос, специальный вопрос (полный и эллиптический), специальный вопрос с отрицанием, разделительный вопрос, переспрос (450/40);
- формул вежливости и этикета, которые свидетельствуют о демонстрации уважения коммуникантов друг к другу (50/9).

В УАД, реализуемом на практическом занятии по английскому языку, отмечается присутствие **устно-разговорных элементов**:

- явления хезитации, которые дают возможность подобрать нужное слово и сформулировать мысль: вокализация *eh, ah, mmm*, удлинение звуков, лексико-семантические паузы типа *well, I don't know*, непреднамеренные повторы частей слов, а также целых слов и словосочетаний, фальстарт и рестарт, незаконченные высказывания, самокоррекция (211/345);
- коннекторы, которые обеспечивают связность дискурса (243/88);
- реплики-реакции (междометия *uh-huh, aha, ah, oh* и реплики типа *I see*), которые служат для поддержания разговора (137/14);
- вводные конструкции (22/35);
- неполные эллиптические высказывания (39/8);
- присоединительные конструкции, которые используются с целью добавления, уточнения, развития мысли, выраженной в основном предложении (18/5);
- а также наложение реплик коммуникантов, наличие реплик-подхватов и широкий спектр экстралингвистических компонентов (смех, прочищение горла, кашель, вздохи и др.).

Для УАД, реализуемом на практическом занятии по английскому языку, типичны **просодические элементы**: изменение темпа высказывания (замедление) и логическое выделение отдельных слов и словосочетаний, что служит для привлечения внимания, коррекции и обращения (67/8).

**Использование русского языка** в УАД, реализуемом на практическом занятии по английскому языку, объясняется интерферирующим характером речи коммуникантов. Они «переходят» на русский язык для перевода незнакомых слов, для различного рода пояснений и разъяснений, при выполнении переводных упражнений, а также для решения организационных вопросов (45/80).

Кроме того, существуют и лингвистические особенности, которые присущи только речи преподавателя либо только речи студентов. Так, **преподаватель** довольно часто употребляет **повторы**, которые выполняют разную функцию:

– повторы слов / реплик студентов с целью оценки, завершения речевого шага (110 фактов употребления),

– повторы собственных слов / реплик с целью усиления информативности, а также уточнения того или иного содержания (28 фактов употребления).

В речи **преподавателя** довольно часто встречаются **модальные маркеры** *should, need, have to, be to* и др., с помощью которых преподаватель дает студентам инструкции к выполнению заданий, а также различные предписания и рекомендации (51 факт употребления).

В свою очередь, в речи **студентов** встречаются **грамматические, лексические и фонетические неточности**, которые всегда исправляются преподавателем либо самим студентом после замечания преподавателя (58 фактов).

#### *Литература*

1. Димова, Г.В. Основные стратегии французского университетского педагогического дискурса: дис. ... к.ф.н.: 10.02.05 / Г.В. Димова. – Иркутск, 2004. – 343с.
2. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.